

## O BILINGUISMO E A INTERCULTURALIDADE: (ENTRE) OLHARES CONCEITUAIS DE DUAS MUNDIVIDÊNCIAS

Rayssa Mesquita (Mestranda/UFPE)

**Resumo:** Este trabalho, situado na seara da Linguística Aplicada (MOITA LOPES, 2013), tem como temática o bilinguismo, que é um fenômeno mundial (BUCHWEITZ, 2013). O bilinguismo é mais do que duas línguas coexistindo; são "duas línguas diferentes, duas mundividências" (UENO, 2011). Neste contexto, cada dia mais famílias, escolas e comunidades bilíngues surgem, e este cenário propõe uma nova abordagem para a sociedade, exigindo da comunidade científica o desenvolvimento de mais estudos no campo – tendo em vista que, apesar de fortemente presente em nossa sociedade, estudos acerca do bilinguismo ainda são escassos. Flory e Souza (2009) argumentam que, sendo o bilinguismo um fenômeno complexo e multifacetado, sua construção conceitual envolve vários fatores que o fazem profundamente heterogêneo. Refletindo a multidimensionalidade do bilinguismo, os pesquisadores têm proposto diferentes classificações. O presente trabalho visa apresentar os principais conceitos trazidos pela literatura e as implicações que subjazem às definições, em termos de metodologia bilíngue. Nos alinhamos a Mendes (2008) na compreensão de que a realidade multicultural de uma sala de aula bilíngue convoca o educador a basear sua prática pedagógica no que ela chama de “princípios norteadores da educação intercultural”. Para tal fim, basearemos os estudos no campo do bilinguismo de Buchweitz (2013), Ueno (2011), Mendes (2008), Butler e Hakuta (2004), Bialystok (2001), Grosjean (1999).

**Palavras-chave:** bilinguismo, metodologia, interculturalidade

### Introdução: olhares sobre um mundo bilíngue

O bilinguismo é um fenômeno comum em todo o mundo (BUCHWEITZ, 2013). Bialystok et al. (2009) argumentam que o bilinguismo deveria ser a regra, não a exceção para orientar os estudos linguísticos, e que há cerca de trinta vezes mais línguas do que há países – o que implica na presença do bilinguismo em praticamente todos os países do mundo. Como explica Buchweitz (2013), dados da Comissão Europeia mostram que mais da metade do povo europeu pode manter uma conversação em pelo menos um idioma adicional, e cerca de um quarto é capaz de falar pelo menos duas línguas adicionais. De acordo com Wei (2000), talvez uma em cada três pessoas no mundo seja bilíngue ou multilíngue. Numa linha semelhante de pensamento, Grosjean (1999) revela que o bilinguismo está presente em praticamente todos os países do mundo, em todas as classes da sociedade e em todas as faixas etárias; afirmando que metade da população mundial é bilíngue.

Desta forma, a cada dia mais famílias, escolas e comunidades bilíngues surgem, e este cenário propõe uma nova abordagem para as famílias, educadores e sociedade como um todo, exigindo da comunidade científica o desenvolvimento de mais estudos no campo. Este trabalho busca, pois, ainda que timidamente, contribuir para as discussões na área. Pretendemos apresentar os principais conceitos trazidos pela literatura sobre bilinguismo, sublinhando, ainda, a qual corrente nos filiamos. Entendendo o bilinguismo como um complexo comportamento linguístico, psicológico e sócio cultural, e que tem aspectos multidimensionais porque envolve diferentes áreas da vida humana (social, cultural, familiar, identidade, linguística, emocional) (GARCIA, 2009), entendemos também que uma abordagem monoglôssica, voltada unicamente para a língua, não será capaz de abarcar a multidimensionalidade do fenômeno. Por isso, discutiremos brevemente conceitos e caminhos sobre a metodologia bilíngue.

Esperamos, com as discussões que aqui levantaremos, não apenas fomentar as pesquisas – tão escassas – na rica área de bilinguismo, mas também dar suporte e visibilidade aos professores, famílias e comunidades que lidam diariamente com o bilinguismo.

### **(Des)conceitos: a dificuldade de delimitar conceitualmente um fenômeno mundial, multidimensional, intercultural, complexo, multifacetado e heterogêneo**

A ciência do bilinguismo é um campo novo e respostas definitivas para muitas perguntas ainda não estão disponíveis. No entanto, em primeiro lugar, é fundamental definir os limites conceituais que vamos trabalhar. Apesar de o bilinguismo ser tão presente no mundo, na maioria dos países, em todas as classes sociais e faixas etárias; sendo, portanto, um fenômeno mundial (BUCHWEITZ, 2013); estudos (FLORY; SOUZA, 2009) mostram que não há uma definição universalmente aceita para o bilinguismo. Sendo global desta forma, faz sentido investigar o fenômeno do bilinguismo em relação às suas consequências sociais, culturais, linguísticas e cognitivas.

A palavra “bilinguismo”, portanto, não se refere a um conjunto uniforme de recursos, mas pode ser avaliada ao longo de um continuum do nível de desenvolvimento da habilidade e da frequência de uso da língua (BUCHWEITZ, 2013). Grosjean (1999) nos alerta que

poucas áreas da linguística são cercadas por tantos equívocos, como é o bilinguismo. As pessoas têm concepções diversas acerca do que é ser bilíngue, e muitas vezes essas concepções são imbuídas de parâmetros monolíngues para classificar um fenômeno tão complexo quanto o bilinguismo. Estudos (COOK, 1992, 1996; GROSJEAN, 1982, 1998, 1999, 2001; HERDINA; JESSNER, 2000; BUTLER; HAKUTA, 2004) criticaram a chamada "visão monolíngue do bilíngue", que é o entendimento que os falantes bilíngues são como dois monolíngues coexistindo em uma única pessoa e, portanto, não devem ser qualitativamente distintos. Do ponto de vista holístico do bilinguismo, não faz sentido usar a norma monolíngue como a diretriz para proficiência bilíngue. Bialystok (2011, p. 3) diz que, "quando pensamos em crianças bilíngues, pensamos naquelas que parecem funcionar igualmente em duas línguas, se movem facilmente entre elas e adotam a postura sociocultural apropriada para cada um". Por vezes, as concepções populares acerca de bilinguismo são que um indivíduo bilíngue seria como "dois monolíngues numa só pessoa" (GROSJEAN, 1999) ou alguém com "*native-like abilities*" em ambas as línguas (BUTLER; HAKUTA, 2004) – o que, na verdade, distancia-se grandemente da realidade, da complexidade e multidimensionalidade do fenômeno do bilinguismo. Butler e Hakuta problematizam este conceito, dizendo que seu rigor limitaria a quantidade de pessoas que poderiam ser consideradas bilíngues, e até mesmo porque a própria ideia de "*native-like abilities*" é algo vago, problemático e pouco funcional. Na voz dos autores, vemos que:

Bilíngues são frequentemente definidos de forma geral como indivíduos ou grupos de pessoas que obtêm o conhecimento e a utilização de mais de um idioma. No entanto, o bilinguismo é um complexo comportamento psicológico, sociocultural e linguístico e tem aspectos multidimensionais. Não há nenhuma definição acordada de bilinguismo entre pesquisadores. (BUTLER; HAKUTA, 2004, p. 114 – tradução nossa)

Alguns conceitos de bilinguismo são baseados em definições gerais; outras definições são pautadas em critérios específicos que podem ser combinados, tais como a "idade da segunda aquisição da língua", "manutenção da primeira língua", "estatuto das línguas", entre outros. Flory e Souza (2009) lembram que ele precisa ser levado em consideração a forma como cada critério pode levar a consequências diferentes em contextos específicos. É

importante especificar o tipo de bilinguismo quando conduzindo, interpretando e apresentando pesquisas sobre este assunto. O mesmo indivíduo pode ser classificado em diferentes categorias de acordo com critérios diferentes e seu bilinguismo pode estar em um estado de constante transformação. Portanto, não temos uma definição coerente do que é o "bilinguismo". Concordamos, pois, com Scott (2010), no entendimento de que "o bilinguismo não é um estado, mas um processo; não é uma meta, mas um continuum". Nas palavras de Grosjean (2001, apud BUTLER; HAKUTA, 2004, p. 120), é que "a modalidade da língua também é um continuum, variando do modo monolíngue à modalidade bilíngue, e existem diferenças individuais na capacidade entre os falantes bilíngues, quando se trata de mudar o seu modo ao longo deste espectro". Além disso, é fundamental destacar que o bilinguismo não é estático, mas, antes, um fenômeno dinâmico. Assim, as habilidades linguísticas do indivíduo podem variar ao longo do tempo, aumentando ou diminuindo de acordo com as atividades sociais que a pessoa se envolve. Nas palavras de Butler e Hakuta (2014) "o perfil de um indivíduo bilíngue está, portanto, constantemente mudando".

Desta forma, compreendendo a multidimensionalidade do bilinguismo, nos alinhamos à definição de Butler e Hakuta (2004), qual seja, a concepção de bilinguismo como um enfoque em habilidades comunicativas ao invés da ênfase na aquisição de regras formais da língua mera e puramente, entendendo o bilinguismo como um comportamento linguístico psicológico e sociocultural complexo, com aspectos multidimensionais englobando quatro dimensões majoritárias, a partir das quais se definem critérios para se considerar uma pessoa bilíngue: a linguística, a cognitiva, a desenvolvimental e a social. Para os autores, indivíduos bilíngues são

individuals or groups of people who obtain communicative skills, with various degrees of proficiency, in oral and/or written forms, in order to interact with speakers of one or more languages in a given society. Accordingly, bilingualism can be defined as psychological and social states of individuals or groups of people that result from interactions via language in which two or more linguistic codes (including dialects) are used for communication. (BUTLER; HAKUTA, 2004, p. 115)

Quando discutindo os problemas de conceituar o bilinguismo, Megale (2005) traz várias definições encontradas na literatura. Ela chama a atenção para o fato de que, ao

conceituar o bilinguismo, devemos ter em mente diversas variáveis sobre linguagem e aquisição da linguagem. De acordo com Mackey (2000 apud MEGALE, 2005), temos que prestar atenção para o grau de proficiência, a função e uso de cada língua, *code switching/mixing* e interferência da linguagem. O grau de proficiência não tem que ser o mesmo em ambas as línguas, e nem mesmo dentro da mesma língua, pois certa habilidade linguística pode ser melhor desenvolvida do que outra. Portanto, as competências linguísticas e a proficiência não precisam ser iguais em ambas as línguas para uma pessoa ser considerada bilíngue.

Outro problema conceitual, que podemos encontrar no campo do bilinguismo é referente às várias categorias de que uma pessoa bilíngue pode ser classificada. Refletindo a multidimensionalidade do bilinguismo, os pesquisadores têm proposto classificações diferentes, dependendo de quais dimensões de bilinguismo eles focalizam. Indivíduos bilíngues podem ser classificados com base em diferentes dimensões, a nível individual e social e, portanto, podem ser considerados em diversos tipos de bilinguismo. Refletindo a multidimensionalidade do bilinguismo, os pesquisadores têm proposto diferentes classificações, dependendo de quais dimensões eles focalizam. Assim, a literatura propôs diversas classificações para as pessoas bilíngues, como por exemplo: balanceados ou não-balanceados (PEAL; LAMBERT, 1962); compostos, coordenados, subordinados (WEINREICH, 1953); precoces ou tardios (BUTLER; HAKUTA, 2004); de elite ou popular (FISHMAN, 1977); circunstanciais ou eletivos (VALDÉS; FIGUEROA, 1994); aditivos ou subtrativos (LAMBERT, 1974); simultâneos ou não-simultâneos, consecutivos, endógenos, exógenos, monoculturais, bicultrais, aculturados ou deculturados (HAMERS; BLANC, 2000).

Profundamente relacionada a estas questões conceituais, temos a definição de "competência", pois normalmente o conceito de bilinguismo está fortemente ligado com o de proficiência. No entanto, o termo "alta proficiência" em si é frequentemente mal definido. Entendemos que o nível de proficiência e a alternância de código (*code switching*) não são apenas medidos por aspectos estritamente linguísticos, mas também por outros aspectos sócio-culturais e linguísticos, e até mesmo pelos diferentes níveis e situações do desempenho e competência linguísticos e também a competência comunicativa. A definição de

proficiência não é complexa apenas quando se tratando de uma L2, mas mesmo para falantes nativos monolíngues (L1), observam-se variações entre as diferentes habilidades e competências: uma pessoa pode escrever melhor, enquanto uma outra pode ter um maior aporte lexical e vocabular, ao passo que outras leem mais rápido, etc. Além disso, o conceito de proficiência bilíngue foi feito de acordo com parâmetros monolíngues, conforme vimos anteriormente.

Butler e Hakuta (2004) entendem que existem diferentes maneiras usadas para conceituar a "proficiência" de alguém na literatura de aquisição de L1 e L2, além da existência de inúmeros desafios em avaliar com precisão, com validade e confiabilidade a "proficiência" do indivíduo bilíngue em suas duas línguas. No entanto, os autores concluem que os contextos definem não só os níveis de proficiência nas habilidades linguísticas de cada uma das duas línguas, mas o contexto também determina a extensão a que os falantes bilíngues podem alternar entre as duas línguas, além da habilidade de gerenciamento do (des)uso das duas línguas separadamente, ou seja, o desenvolvimento de sua consciência sociolinguística.

De acordo com Harmers e Blanc (2000), deve-se ressaltar que conceitos unidimensionais apresentam pontos desfavoráveis, especialmente no sentido de que eles definem o indivíduo bilíngue apenas em termos de competência linguística, ignorando outras dimensões importantes, não levando em consideração elementos pessoais ou sociais. Finalmente, é considerado o ponto mais discutível dessas concepções o fato de que elas não são baseadas em teorias de comportamento linguístico. Por outro lado, conceitos multidimensionais não apenas são baseados nas teorias de comportamento linguístico, mas também bebem de fonte de diversas disciplinas: psicologia, sociolinguística, Sociologia e linguística. Os autores alegam, por fim, que o bilinguismo é um fenômeno complexo e deve ser estudado como tal, levando-se em conta os variados níveis de análise, quais sejam, individual, inter e intrapessoal e social.

Entendemos que um conceito adequado de bilinguismo tem que lidar com aspectos diversos. Como acontece com qualquer outro fenômeno humano, o bilinguismo é multidimensional e multifacetado, e, portanto, para classificá-lo é necessário levar em

consideração não só o aspecto linguístico, mas também os sociais e psicológicos, para que possamos considerar as habilidades linguísticas, em conjunto com o ambiente social e todos os demais aspectos que circundam a vida do indivíduo bilíngue. Assim, nos alinhamos à visão de Garcia (1983, p. 3-4), que considera o bilinguismo levando em consideração os aspectos a seguir:

- a. Caráter linguístico: as crianças são capazes de compreender e/ou produzir alguns aspectos de cada idioma além da capacidade de discriminar o que está sendo falado em uma ou em outra língua. Esta condição permite muitos graus de competência linguística, dentro dos limites do bilinguismo, incluindo o de uma criança que memorizou uma ou mais expressões lexicais em uma segunda língua.
- b. Caráter social: as crianças estão expostas "naturalmente" às duas línguas, já que elas são usadas na interação social durante a infância. Esta condição requer um ambiente bilíngue substantivo dos três aos cinco anos de vida da criança. Na maioria dos casos, essa exposição ocorre dentro da família nuclear ou alargada.
- c. Caráter psicológico/desenvolvimental: O desenvolvimento simultâneo deve ser observado em ambas as línguas (isto é contrastado com o caso em que um falante nativo de uma língua começa um curso para aquisição de uma segunda língua). Este desenvolvimento bilíngue ocorre simultaneamente com as alterações cognitivas/conceituais sobre a percepção e processamento das informações linguísticas.

Vemos, assim, que o bilinguismo é um complexo comportamento linguístico, mas também é psicológico e sociocultural, e que tem aspectos multidimensionais, porque envolve várias áreas da vida humana (social, cultural, familiar, identidade, linguística, emocional). Observamos também que não há uma definição consolidada de bilinguismo em nossa sociedade científica. Sendo complexo desta forma, entendemos que a metodologia bilíngue precisa abarcar a essência multidimensional do bilinguismo – ideia que discutiremos na seção seguinte.

### **Por uma metodologia bilíngue que abarque sua multidimensionalidade**

Sendo uma realidade em nossa sociedade, o bilinguismo está presente nas mais diversas áreas das nossas vidas. Consequentemente, a vida escolar também está entremeada ricamente pelo bilinguismo. No entanto, vemos o crescimento acentuado e acelerado do que



Cavalcanti (1999) chama de bilinguismo de elite ou de escolha, qual seja, aquelas escolas regulares que adicionam ao seu programa projetos Bilingües no contraturno, ou ainda, a abertura de novas Escolas (ditas) Bilingües. Essa demanda de mercado tem movido uma importante parcela da sociedade na busca pelo “bilíngue”, de tal forma que se estima<sup>1</sup> que o número de escolas bilíngues no Brasil saltou de 145 em 2007 para 180 em 2009, registrando um aumento de 24% no período. Um fator preocupante neste cenário é que não há números oficiais de colégios bilíngues de elite ou bilinguismo de escolha nem legislação específica sobre seu funcionamento, posto que, hoje, somente as escolas para surdos, as escolas de fronteiras e as escolas indígenas são consideradas bilíngues, segundo o Ministério da Educação. Enquanto não surge uma legislação específica para regulamentar a Educação Bilingue em línguas estrangeiras, as escolas têm se guiado pela LDB-EN 9.394, de 20 de dezembro de 1996. No Recife, o crescimento destas escolas tem sido tão expressivo que se estima<sup>2</sup> que a cidade seja um polo bilíngue do País.

Entendendo, todavia, que da mesma maneira que as concepções de língua(gem) moldam a prática pedagógica da escola e a atuação de seus colaboradores, coordenadores e professores, a concepção de bilinguismo irá moldar a metodologia do programa bilíngue. No entanto, como discutimos anteriormente, o bilinguismo é complexo e multifacetado, e sua construção conceitual envolve vários fatores que o fazem “profundamente heterogêneo” e que “potencialmente alteram suas consequências” (BIALYSTOK et al., 2009, p. 90). Por isso, se faz relevante entender quais as concepções de bilinguismo adotadas pelas escolas, e em que extensão elas refletem em suas práticas pedagógicas. Uma visão monoglôssica do fenômeno levaria a práticas pedagógicas voltadas exclusivamente para a língua, assemelhando-se a uma

<sup>1</sup> “Cresce procura por escolas bilíngues no País”, *Estado de S. Paulo*, 22/01/2010, in <http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,cresce-procura-por-escolas-bilingues-no-pais,499839> acesso em 28/07/2017

<sup>2</sup> “Educação bilíngue cresce em todas as regiões do Brasil”, *Exame*, 18/-4/2017, in <http://exame.abril.com.br/negocios/dino/educacao-bilingue-cresce-em-todas-as-regioes-do-brasil-shtml/> acesso em 28/07/2017  
“SYSTEMIC BILINGUAL realiza 1º. Encontro sobre Bilinguismo em Recife”, 11/08/2016, in <http://crismoraes.com.br/systemic-bilingual-realiza-1o-encontro-sobre-bilinguismo-em-recife/> acesso em 28/07/2017  
<http://noticias.ne10.uol.com.br/educacao/noticia/2016/08/16/especialistas-promovem-debate-sobre-educacao-bilingue-no-grande-recife-632074.php> acesso em 28/07/2017



abordagem típica de EFL (*English as a Foreign Language* – Inglês como Língua Estrangeira). Para abarcar a multidimensionalidade do bilinguismo, é necessário que a escola pense em termos de transdisciplinaridade, observando, ainda, o multiletramento (ROJO, 2004; COPE; KALANTZIS, 2000) necessário em nossa sociedade moderna e globalizada.

Levando em consideração a realidade multicultural de uma sala de aula bilíngue, segundo Mendes (2008), é preciso que o educador possa basear sua prática pedagógica no que ela chama de “princípios norteadores da educação intercultural”. A concretização dessas práticas só será possível pensando-se na formação dos professores de línguas estrangeiras sob um prisma intercultural, pois serão eles os responsáveis em colocar em prática e fomentar o diálogo entre culturas dentro da sala de aula. Segundo a autora, um educador que visa perspectivas interculturais em sala de aula necessita de um esforço especial para fazer com que as experiências de ensinar e aprender, mais do que meios de alcançar competência comunicativa na nova língua-cultura, sejam um meio de construir, através do diálogo entre culturas, a interação entre sujeitos-mundos diferentes e a construção de novos conhecimentos e experiências surgidos a partir desse encontro.

Segundo Ofelia Garcia (2009), o ensino de línguas num modelo EFL diferencia-se grandemente da Educação Bilíngue. Enquanto aquela centraliza-se no ensino da língua inglesa, suas regras gramaticais, vocabulário e o desenvolvimento das habilidades linguísticas; a educação bilíngue vê o idioma como um meio de instrução e de educação. Desta forma, o ensino de línguas objetiva tornar as pessoas linguisticamente competentes em uma língua adicional (no caso, a língua inglesa) e ajudar os aprendizes a se familiarizarem com a cultura deste idioma, vendo o uso da língua como seu foco pedagógico e assunto da instrução. Por outro lado, os objetivos acadêmicos da educação bilíngue recaem em preparar pessoas para funcionar em culturas diferentes e conviver com a diversidade; o uso da língua é visto como o meio de instrução para trabalhar-se outros conteúdos além da própria língua. Desta forma, os currículos tendem a integrar língua e conteúdo, tendo um ensino “por meio” (e não “da”) língua. Garcia (2009) afirma que uma educação bilíngue utiliza duas línguas para educar de maneira geral, significativa, equitativa e apreciadora da diversidade. De acordo com Correia (2014), a Educação Bilíngue se foca não só na aquisição de línguas adicionais, mas

também em ajudar os alunos a se tornarem cidadãos globais e responsáveis, já que aprendem a lidar entre culturas e mundos, fazendo da prática acadêmica algo pleno de significado e compreensível para milhões de crianças cujas línguas domésticas são diferentes da língua dominante da escola ou da sociedade em que vivem. Para fins didáticos, podemos esquematizar as diferenças entre metodologia ESL e metodologia bilíngue conforme o quadro abaixo.

## Educação Bilíngue x Ensino de línguas

	Educação bilíngue	Ensino de línguas
<b>Objetivos acadêmicos</b>	-Educar de forma bilíngue  -Preparar pessoas para funcionar em culturas diferentes e conviver com a diversidade	-Tornar as pessoas competentes em uma língua adicional  -Ajudar os aprendizes a se familiarizarem com uma cultura adicional
<b>Uso de língua</b>	-Meio de instrução	-Assunto da instrução
<b>Foco pedagógico</b>	-Língua + conteúdo	-Língua

Tabela 2: Comparação entre Educação Bilíngue e Ensino de Línguas. Fonte: O. Garcia, 2009:7

Vemos, portanto, que, devido ao seu caráter essencialmente multidimensional, o bilinguismo não poderia ser abordado pura e simplesmente como a “aquisição de um outro idioma”. Uma metodologia que respeite a heterogeneidade e complexidade desse fenômeno convoca o educador a pensar em interdisciplinaridade, multiculturalidade e multiletramentos, situando e empoderando o aluno enquanto cidadão de um mundo complexo, plural, multicultural, com demandas multimodais e de letramentos múltiplos, com diferentes relações de poder e diverso nas mais amplas formas.

## Referências

- BIALYSTOK, E.; HAKUTA, K. *In other words – the science and psychology of second-language acquisition*. 1994
- BIALYSTOK, E. et alii. Bilingual minds. *APS: Association for Psychological Science*, v. 10, p. 89-129, 2009.
- BIALYSTOK, E. *Bilingualism in development*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001
- BUCHWEITZ, A.; PRAT, C. The bilingual brain: Flexibility and control in the human cortex. *Physics of Life Reviews (Print)*, v. 10, p. 428-443, 2013.
- BUTLER, Y. G.; HAKUTA, K. Bilingualism And Second Language Acquisition. In: *The Handbook Of Bilingualism*. 2004
- CAVALCANTI, Marilda. Estudos sobre educação bilíngue e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil. *D.E.L.T.A.*, v. 15, p. 385-417, 1999.
- CHAER, G.; DINIZ, R. R. P.; RIBEIRO, E. A. A técnica do questionário na pesquisa educacional. *Evidência*, Araxá, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011.
- COPE, B; KALANTZIS, M. *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. New York: Routledge: 2000
- FLORY, E. V.; SOUZA, M. T. C. C. Bilinguismo: Diferentes definições, diversas implicações. *Revista Intercâmbio*, volume XIX, p. 23-40, 2009.
- GARCÍA, O. *Bilingual Education in the 21st Century – A Global Perspective*. Oxford: WileyBlackwell, 2009.
- GARCIA, E. Bilingual Acquisition and Bilingual Instruction, In: ESCOBEDO, Theresa: *Early Childhood Bilingual Education*. Columbia University, 1983. p.3-15.
- GROSJEAN, F., Individual bilingualism. In: *The Encyclopedia of Language and Linguistics*. Oxford: Pergamon Press, 1999.
- HAGÈGE, C. *A criança de duas línguas*. Horizontes Pedagógicos, 1996.
- MEGALE, A. H. Bilingüismo e educação bilíngüe – discutindo conceitos. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*, v. 3, n. 5, ago. 2005.

MENDES, E. Língua, cultura e formação de professores: por uma abordagem de ensino intercultural. In: MENDES, Edleise; CASTRO, Maria Lúcia (Orgs.). *Saberes em português: ensino e formação docente*. Campinas: Pontes, 2008.

MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Linguística Aplicada na Modernidade Recente*: Festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, Roxane. *Letramento e capacidades de leitura para a cidadania*. São Paulo: SEECENP, 2004.

SCOTT, V. *Double talk: Deconstructing monolingualism in classroom second language learning*. Upper Saddle River: Prentice Hall. 2010

UENO, C. Bilinguismo Infantil – Além dos Signos. *Revista Multidisciplinar da Uniesp*, n. 11, jun. 2011.